anuário antropológico
v. 45 • n. 3 • setembro-dezembro • 2020.3

Falar de *bullying* sem dizer do gênero: dilemas do Programa Nacional de Combate à Intimidação Sistemática nas escolas brasileiras (Lei n. 13.185/2015)

Talking about bullying without saying on gender: dilemmas of the National Program to Combat Systematic Intimidation in Brazilian schools (Law n. 13.185 / 2015)

DOI: https://doi.org/10.4000/aa.6663

Juliane Bazzo • Universidade Federal da Grande Dourados – Brasil

ORCID: 0000-0001-6196-3482
bazzojuliane@gmail.com

Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Visitante do Programa de Pós-Graduação em Antropologia (PPGAnt) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Gerencia o blog de divulgação científica *Primavera nos dentes – Ensaios sobre a escola e a realidade brasileira* (https://blogprimaveranosdentes.wordpress.com).

A partir de dados de uma etnografia multissituada sobre agenciamentos do construto de *bullying* em diversos contextos, dentre eles o poder legislativo brasileiro, o artigo analisa a aparente contradição de se criar um Programa Nacional de Combate à Intimidação Sistemática (Lei n. 13.185/2015), ao mesmo tempo em que ocorrem vetos legais a abordagens educativas sobre gênero e sexualidade no interior das instituições de ensino brasileiras. Para isso, problematiza-se genealogicamente, num sentido foucaultiano, a concepção do referido programa e, em seguida, discute-se sua relação com as insurgências contra o debate escolar sobre gênero e sexualidade. Conclusivamente, o artigo demonstra que a materialização de tal espécie de dilema configura menos um defeito e mais um efeito, a sustentar estruturas de desigualdade e opressão seculares do Estado brasileiro, como também lhe é favorável às adaptações locais que tem feito de uma normatividade neoliberal.

Bullying. *Gênero e Sexualidade. Políticas educacionais. Neoliberalismo.*

Based on data from a multi-sited ethnography about the agency of the bullying construct in different contexts, including the Brazilian legislative, this article analyzes the seeming contradiction surrounding the creation of the National Program to Combat Systematic Intimidation (Law n. 13.185 / 2015), at the same time that there are legal vetoes to educational approaches on gender and sexuality within Brazilian educational institutions. The conception of the referred program receives in this article a genealogical problematization, in a Foucaultian sense. Later, there is a debate regarding its relationship with the insurgencies against the school discussion on gender and sexuality. In conclusion, the article demonstrates that the materialization of such a dilemma constitutes less a defect and more an effect, to support structures of inequality and secular oppression of the Brazilian State, as well as being favorable to the local adaptations in benefit of a neoliberal normativity in the country nowadays.

Bullying. Gender and Sexuality. Educational policies. Neoliberalism.

Introdução

> Resolva esta charada:
> as escolas não podem falar de gênero
> mas a lei as obriga a combater o *bullying*.
> E quando o estudante sofre discriminação sexista?

O convite para dissolver esse enigma chegou até mim por uma rede social no início de 2016, com assinatura do *Vozes da Igualdade*, projeto que se define como um "parlatório" no espaço virtual[1]. A charada intersecionava dois acontecimentos jurídicos do ano anterior no cenário brasileiro que, desde um olhar antropológico, me pareciam de reflexão inseparável.

De um lado, havia ocorrido a supressão do debate sobre identidade de gênero e orientação sexual dos planos estaduais e municipais de educação por todo o país. Alavancada a partir do Plano Nacional de Educação – PNE (Lei n. 13.005/2014), a medida decorria de um lobby capitaneado por segmentos conservadores do Legislativo, sob justificativa de que a abordagem desses temas no universo escolar colocaria sob risco a família e a infância. De outro lado, tinha se dado a promulgação em âmbito federal do Programa de Combate à Intimidação Sistemática – *Bullying* (Lei n. 13.185/2015), com foco especial nas instituições de ensino.

A relação crítica estabelecida pela charada, contudo, não se tornou motivo de "parlatório" para além de um círculo de ativistas e intelectuais (nesse sentido, cf. Welter *et al.*, 2017). Na cena pública mais ampla, os assuntos a mobilizar os dois marcos jurídicos foram e continuam discutidos desvinculados entre si. Este artigo tem o propósito de aprofundar os porquês dessa desconexão, a partir de uma abordagem das "agências" (Ortner, 2007) que a noção de *bullying* tem recebido nos meandros do poder legislativo brasileiro, parte de minha tese de doutoramento (Bazzo, 2018).

Para Ortner (2007), a "agência" configura uma "propriedade dos sujeitos sociais": quaisquer atores a possuem, porém, em graus diferenciados e imprevisíveis, condicionados a circunstâncias de poder sócio-históricas. Nesse sentido, ao tratar da agência do *bullying*, pressupus um construto com potencial de informar singularmente as práticas dos atores, como também atores capazes de desencadear mutações de um construto através de suas práticas, de modo inseparável e concomitante.

Bullying designa em língua inglesa o ato decorrente do substantivo *bully*, que significa algo próximo a "brigão" ou "valentão" em português. De autoria atribuída ao sueco Dan Olweus (2006), professor e pesquisador em Psicologia na Universidade de Bergen (Noruega), o *bullying* é um construto científico da década de 1970, que se alastrou mundialmente desde então, na função de nomear intimidações repetitivas entre pares escolares. No Brasil, o conceito experimenta uma vultosa popularização somente ao longo dos anos 2000, quando então demarca seu lugar no arcabouço jurídico nacional.

Meu trabalho de doutorado em torno dos agenciamentos dessa noção consti-

1 *Cf.* http://www.anis.org.br/vozes-da-igualdade

tui uma "etnografia multissituada" (Marcus, 1995) ou, como denominou Maurer (2005) e traduziu Cesarino (2014), uma "etnografia do emergente". Esta última percepção de etnografia complexifica a abrangência da primeira, ao contemplar investigações cujas realidades empíricas se desenham como "híbridos complexos", numa evocação à problematização de Latour (2008), no âmbito dos Estudos Sociais da Ciência e da Técnica. Trata-se de conjunturas de estudo que "vazam" e parecem "tocar em tudo", nas quais o foco de reflexão pendula todo o tempo entre o local e global, o particular e o geral, sendo o conhecimento gerado a partir desse movimento (Maurer, *op. cit.*).

A tese, logo, caracterizou-se por hibridizar distintos contextos pelo quais o *bullying* se alastra hoje no Brasil – o educacional, o estatal, o científico, o midiático e o mercadológico –, em escalas micro, intermediárias e macro de pesquisa. O trabalho de campo envolveu assim o mergulho na cotidianidade de duas escolas, uma pública e outra privada, situadas na região dos municípios de Gramado e Canela (RS), onde à época eu residia.

Além disso, contemplou a investigação em instâncias estatais, redes científicas e organizações da sociedade civil. Para essa parte da empreitada, estabeleci como ponto fixo o Rio Grande do Sul, especialmente sua capital, Porto Alegre, de onde o trabalho de campo se irradiou pontualmente a outras localidades do país. Em todos esses contextos, explorei ferramentas variadas para compor a etnografia: observações, ora participantes, ora não; entrevistas estruturadas; conversas informais, como também grupos focais.

Ademais, acompanhei sistematicamente uma miríade de materiais midiáticos, de produtos e serviços do mercado, bem como de conteúdos jurídicos e impressos de referência, tanto nacionais quanto internacionais, em que o *bullying* vem aparecendo como mote. Esses elementos "não humanos", como adverte Latour (2008), também são revestidos de agência: não só pelo fato de fabricados e utilizados por pessoas, mas também porque, uma vez socializados, desenham trajetórias agentivas próprias, que escapam ao controle de seus criadores e usuários em particular. Logo, atuam como "produtores de realidade" e constituem "peças etnográficas" tão relevantes quanto quaisquer outras (Vianna, 2014).

Neste artigo, confiro relevo à frente da pesquisa de doutoramento, tanto *in loco* quanto documental, que englobou o Estado, compreendido como instância não monolítica, mas que se faz permanentemente, em meio a convergências e divergências dos atores, valores e ações nela implicados (Lima; Castro, 2015). Dessa maneira, à semelhança do esforço de Ribeiro (2013) acerca da "lei da palmada" (Lei n. 13.010/2014), dedico os três primeiros tópicos desse texto à narrativa problematizada da "genealogia", num sentido foucaultiano, do Programa de Combate à Intimidação Sistemática – *Bullying* (Lei n. 13.185/2015).

Em Foucault (1979), a acepção de genealogia não diz respeito a estabelecer uma linha contínua de eventos entre passado e presente, mas se trata sim de tecer uma "história das morais", com suas "linhas de força", "pontos de confronto" e "efeitos políticos" numa dada coletividade. Nessa senda, reservo então a quarta seção do artigo para discutir a genealogia do referido Programa em sua relação

com as insurgências contra o debate sobre gênero e orientação sexual nas escolas brasileiras.

1 No rastro de filiações

> Nesta primeira parte do trabalho, saberemos como, em vários países, o fenômeno tem sido identificado e a sua impressionante extensão (...). Na segunda parte, apresentamos o estudo de caso que realizamos em uma escola pública estadual, na zona sul de Porto Alegre, no segundo semestre de 2007 e no início do ano letivo de 2008. (...) Na parte final, concluímos o trabalho apresentando algumas das experiências [internacionais] exitosas de prevenção à violência nas escolas, o que nos permitirá, também, apresentar sugestões em torno do desafio de construir políticas públicas de prevenção ao '*bullying*'.

Essas linhas introduzem a pesquisa "*Bullying*: o pesadelo da escola. Um estudo de caso e notas sobre o que fazer", dissertação de mestrado do sociólogo Marcos Rolim (2008, p. 11), defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Foi em seu gabinete no Tribunal de Contas gaúcho, onde é Diretor de Comunicação Social, que esse investigador me recebeu para uma conversa acerca do seu envolvimento com a temática do *bullying*, a partir de uma trajetória profissional multifacetada[2].

2 Entrevista de agosto de 2015, realizada em Porto Alegre (RS).

Graduado em jornalismo, Rolim é dono de uma carreira política vinculada ao Partido dos Trabalhadores: foi vereador do município de Santa Maria entre 1983 e 1988; deputado estadual no Rio Grande do Sul por dois mandatos nos anos 1990 e, por fim, eleito deputado federal no pleito de 1998. Ao longo desse período, os direitos humanos aparecem enquanto *leitmotiv* de sua atuação parlamentar. Contudo, diante de uma candidatura não vencedora nas eleições de 2002, a vida profissional de Rolim teve uma reviravolta. Como bolsista da Fundação Ford, ele seguiu com sua família para a Inglaterra, com o intuito de desenvolver na Universidade de Oxford uma especialização em segurança pública, com duração de um ano.

Foi se aprofundando nesse assunto em terras estrangeiras que ele se deparou com a questão do *bullying*, em duas frentes: de um lado, como pai, por intermédio do enfoque *antibullying* presente na escola pública em que matriculou sua filha e, de outro, enquanto acadêmico, a partir da literatura acessada via curso de especialização. No debate internacional sobre segurança pública, o *bullying* emergia como fator de entendimento da violência enquanto um fenômeno cíclico. Explicou-me: "Pessoas que passam por esse processo [de *bullying*], tanto na condição de agressores, como na de vítimas, têm mais chance lá na frente de se envolverem em posturas violentas, então, isso repercutia de alguma forma no tema que eu estava estudando".

Carregado de materiais sobre o assunto, meu interlocutor voltou do exterior decidido a fazer do *bullying* tema de uma dissertação de mestrado. Contou-me que, naqueles meados da primeira década dos anos 2000, tratava-se de um debate

praticamente inexistente no país. Rolim percebeu no desconhecimento uma oportunidade e levou adiante sua proposta, que tomou a forma de um estudo de caso, acerca da prática do chamado *bullying* entre adolescentes de uma escola pública estadual de grande porte, frequentada por camadas médias de Porto Alegre (RS).

Assinada por um autor em trânsito entre a política e a academia, a dissertação de mestrado de Rolim caiu nas mãos do economista Mauro Zacher, no período em que este se encontrava no segundo mandato como vereador porto-alegrense, pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT). Instigado pela leitura, Zacher apresentou em 2009 um projeto de uma política *antibullying* para instituições de ensino públicas e privadas da capital gaúcha, concretizado no ano seguinte pela Lei n. 10.866/2010. A busca pelas peculiaridades de construção desse instrumento legal levou-me ao gabinete de Zacher, numa época em que ele havia se retirado da Câmara Municipal, para atuar como Secretário de Obras e Viação da Prefeitura de Porto Alegre[3].

3 Entrevista realizada em setembro de 2015.

Na conversa que tivemos, Zacher destacou, dentre os objetivos da legislação, aquele que prescreve a evitação de medidas punitivas aplicadas sobre eventuais agentes de *bullying*, em favor do uso de "mecanismos alternativos", como a justiça restaurativa, tidos como mais eficazes na tarefa de estimular a "mudança de comportamento". Tal recomendação advém de outra influência dele para a concepção do texto legal: o projeto "Justiça para o Século 21" que, desde 2005, se encontrava em operação na capital gaúcha, inserido numa iniciativa piloto do Ministério da Justiça, chamada "Promovendo Práticas Restaurativas no Sistema de Justiça Brasileiro".

Esse projeto encontrou seu primeiro espaço de implantação em Porto Alegre na 3ª Vara da Infância e da Juventude, com foco no atendimento de adolescentes autores de atos infracionais. Ao ampliar o raio de atuação, a iniciativa alcançou, dentre outros domínios comunitários, um conjunto de instituições de ensino porto-alegrenses das redes pública e privada, onde houve a dispersão de práticas restaurativas para o tratamento de conflitos escolares, sendo uma série deles entendida como *bullying* sob a ótica de professores e estudantes (Brancher; Silva, 2008; Santos *et al.*, 2014).

Principiada entre os anos 1970 e 1980 em países como os Estados Unidos, o Canadá e a Nova Zelândia, a justiça restaurativa aparece hoje fortemente recomendada pela Organização das Nações Unidas (ONU), que, ao hastear a bandeira da "cultura de paz", vê nessa abordagem um meio de "modernizar" os sistemas judiciários dos países em desenvolvimento. De modo geral, trata-se de um enfoque que confronta os excessos processuais e punitivos da justiça tradicional, ao propor que disputas sejam resolvidas a partir do encontro dialogado das partes envolvidas – no chamado "círculo restaurativo" –, no âmbito do qual as subjetividades são consideradas e desde onde se estimula a responsabilização individual em acordo mútuo (Schuch, 2008).

Assim, cercado de tais referências, Zacher propôs a legislação *antibullying* de Porto Alegre, que, uma vez promulgada, o conduziu à realização de centenas de palestras sobre o tema para educadores. Diante dessa repercussão, o texto de

Zacher serviu de inspiração ao então deputado federal Carlos Eduardo Vieira da Cunha, também filiado ao PDT pelo Rio Grande do Sul, para submeter em 2009 a proposição que se tornaria, seis anos depois, o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*) em âmbito nacional.

2 O trâmite no Congresso

Nascido, portanto, como projeto de lei na Câmara dos Deputados e, depois, apreciado no Senado, o Programa de Combate à Intimidação Sistemática concretizou-se em meio a uma série de outras proposituras a tematizar o *bullying* – algumas delas de abordagem afim, a ele apensadas, outras de tom divergente, que, por ora, não se sobrepuseram no jogo político no interior do Congresso Nacional.

Apenas para se ter uma ideia de volume, um levantamento que efetuei em 2014, nas bases de dados *on-line* da Câmara e do Senado, deu conta de um total de quase seis dezenas de documentos, somadas as duas casas, nos quais o *bullying* aparecia como assunto principal, entre proposições, indicações e requerimentos legislativos (Câmara dos Deputados, 2014-2017; Senado Federal, 2014-2017).No decorrer de 2011, verifica-se um *boom* em meio a essa documentação, cuja explicação reside na repercussão social do ataque armado à Escola Municipal Tasso da Silveira nesse mesmo ano, na cidade do Rio de Janeiro (RJ), configurando o episódio denominado publicamente de "Massacre de Realengo". Nesse trágico acontecimento, um ex-aluno, sob a justificativa de dar uma palestra, adentrou a instituição de ensino do referido bairro carioca e matou a tiros mais de uma dezena de estudantes.

De acordo com a opinião pública, o extenso *bullying* sofrido pelo assassino em sua trajetória escolar o teria conduzido a buscar vingança (Ritto, 2011). Esse episódio confere celeridade à tramitação do projeto de lei que viria a se tornar o Programa de Combate à Intimidação Sistemática, cuja trajetória titubeava desde 2009.

Tal explosão legislativa associada a um "evento crítico" (Das, 2007) não perfaz um acontecimento isolado no Brasil. Castro (2012) assinala que as primeiras políticas públicas focadas numa "socialização positiva da juventude" começaram a aparecer no final dos anos 90 justamente impulsionadas por uma sequência de "episódios dramáticos", como o homicídio do indígena Galdino que, enquanto dormia nas ruas de Brasília em 1997, teve seu corpo queimado por jovens de classe média.

Essas são ocorrências extremas a tornar expostas as "margens" do Estado-nação (Das; Poole, 2008) e que desvelam fragilidades em seu monopólio de força. Dessa forma, impulsionam de modo ímpar a busca da ordem por uma via legislativa, meio pelo qual o poder estatal alcança legibilidade. Em contrapartida disso, o que acaba permanecendo ilegível e por quê? Tal tensão – entre o visível e o ocultado – perpassou os momentos de maior escrúpulo, a seguir analisados, do trâmite legislativo a desembocar no Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*).

2.1. O respaldo pericial

Em 2013, a propositura legal do programa foi objeto de uma audiência pública

requerida por seu autor. Entre os convidados a discutir, esteve o vereador porto-alegrense Mauro Zacher, responsável pela autoria da lei municipal *antibullying* que, como dito, lastreou o deputado federal Vieira da Cunha a sugerir uma legislação em âmbito nacional. Também são mencionados como participantes alunos de um centro educacional de ensino médio situado em Brasília (DF). Ademais, a audiência contou com a presença dos chamados "expoentes do tema" (Câmara dos Deputados, 2014-2017) e é sobre o perfil deles que quero me deter.

No modelo moderno de Estado-nação, tal recrutamento de "expoentes" aparece, em tese, imediatamente associado à mobilização de cientistas que, no sentido dado por Giddens (1991), atuam como representantes de "sistemas peritos". Estes últimos emergem com a responsabilidade de tecer uma "complexa série de relações de confiança" entre o poder público e a população, como contraparte ao "risco". Acentuado de modo sem antecedentes nas "extensões indefinidas de tempo-espaço" da modernidade globalizada, o "risco" reside em retirar dos sujeitos o acesso à totalidade da informação em curso, aumentando o nível de incerteza sobre os processos.

No caso específico do enfrentamento da violência urbana, o saber pericial constitui, em teoria, o meio pelo qual o Estado comunica aos cidadãos que se encontra cercado das melhores contribuições em prol de manter a ordem ou, em outras palavras, de resguardar seu monopólio de força. Sob essa luz, ao se analisar quais "expoentes" o poder público brasileiro arrolou para debater a construção da lei *antibullying*, constata-se, contudo, uma convocação desalinhada da noção de "sistemas peritos".

Assim, para compor a audiência pública em foco, houve a sugestão de convidar Ana Beatriz Silva (2010), autora do livro "*Bullying*: mentes perigosas nas escolas" e a presença confirmada de Cleo Fante (2005), que assina a obra "Fenômeno *Bullying*". Ambas não são cientistas, mas sim profissionais do mercado – respectivamente, dos campos da psiquiatria e da educação – cuja produção escrita em torno do *bullying* é controversa na academia, mas possui, entretanto, sucesso editorial na grande massa. Esses trabalhos, embora empregados como referências em certos estratos universitários, aparecem rechaçados por outros, devido a conclusões consideradas deterministas, tecidas via seleção de literatura, suporte metodológico e base empírica inconsistentes (Antunes; Zuin, 2008; Stelko-Pereira *et al.*, 2012).

Sigo a trilha de Das e Poole (2008) para argumentar que, ao buscar legibilidade por meio do suporte estrito de abordagens massificadas e reducionistas, o poder público se esquiva do diálogo crítico com uma comunidade mais ampla de pesquisadores no Brasil e, consequentemente, se exime de debater a temática em tela com a complexidade que ela requer. A opção por esse enfoque atua, portanto, em favor daquilo que Misse (2006) define por "violência como sujeito difuso": uma reificação que obscurece estruturas reais de desigualdade e opressão, respaldadas pelo próprio Estado, como adiante se problematizará.

2.2. Um estrangeirismo na berlinda

No debate do projeto de lei, os parlamentares manifestaram uma preocupação

com a natureza anglófona do termo *bullying* – afinal, o resguardo do patrimônio linguístico também integra o esforço de tornar legível o Estado nacional. Diante disso, encontrou boa ressonância na Câmara a expressão "intimidação sistemática", capturada da produção bibliográfica de Miriam Abramovay, socióloga e educadora com larga experiência em consultorias para organismos multilaterais.

No Senado, contudo, considerou-se o termo como de insuficiente descrição. Segundo a relatora da Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa, senadora Ana Rita (PT/ES), "(...) [o] programa criado por este projeto descreve uma série de atos e situações que extrapolam a *intimidação* e se caracterizam de fato como *violências*, o que nos obriga a adequar o conceito aos casos descritos" (Senado Federal, 2014-2017, grifos da autora). Dessa maneira, a parlamentar sugere o uso de "violência sistemática", acepção que, adiante, seria derrubada pela Câmara em sua avaliação final.

Assim, a ideia de "intimidação sistemática" veio a prevalecer na titulação do programa, porém, acrescida do vocábulo *bullying* na sequência, a pedido de congressistas pela clareza do texto legal (Câmara dos Deputados, 2014-2017). Etnograficamente, constata-se, com isso, o impacto que o agenciamento do estrangeirismo *bullying* encontra na sociedade brasileira contemporânea, a ponto de não se mostrar oportuno abrir mão dele por completo. Logo, na ausência dessa palavra, o Estado correria o risco de tornar ilegível a própria legislação.

2.3. A nebulosidade dos motivos

O estabelecimento de uma definição circunscrita para o que seria *bullying*, no interior da legislação em pauta, perpassou por divergências a ressoar o conflituoso debate na sociedade brasileira sobre classe, raça, gênero, entre outros marcadores de diferenças transmutados em desigualdades, historicamente ofuscadas pelo mito de nação pacífica e harmoniosamente miscigenada (Holanda, 1995).

A intimidação sistemática, enquanto sinonímia de *bullying*, foi de saída conceituada como "todo ato de violência física ou psicológica, intencional e repetitivo que ocorre sem motivação evidente". Entretanto, quando do escrutínio do Senado, a expressão "sem motivação evidente" terminou retirada, sem justificações documentadas.

Na volta à Câmara dos Deputados (2014-2017), por seu turno, a deputada Keiko Ota (PSB/SP), relatora final da propositura, advogou pela permanência: "O *bullying* também ocorre pela ausência de motivos. Saliente-se que a vítima é humilhada, perseguida sem que tenha dado motivos. Esse critério 'sem motivação evidente' deve ser mantido". E, com efeito, o foi, na redação finalizada.

A acepção em disputa não surge no texto legal por acaso: apropriada da abordagem pioneira de Olweus (2006), a expressão "sem motivação evidente" vem sendo extensamente citada na produção acadêmica nacional. A partir de pesquisas quantitativas nos países escandinavos, Olweus de fato assinalou que "desvios externos" – como obesidade, uso de óculos ou cabelos ruivos – não explicavam por si sós a prática do *bullying*, posto que em alguns casos conduziam à agressividade entre escolares e em outros não. Note-se que o enfoque de Olweus recai sobre a

perspectiva de ação do ofensor, num contexto de estudo singular, ao passo que a relatora do projeto em foco no Brasil pensa a motivação desde a ótica não provocadora de uma vítima genérica.

Evidencia-se, logo, uma não transparência no uso isolado e automatizado da expressão "sem motivação evidente", sujeita a um leque de significações. Certa feita, mobilizei-me a questionar sobre isso um cientista com quem dialoguei, renomado no campo da psicologia brasileira[4]. Perguntei por que essa ideia permanecia na literatura, a despeito da existência de diversos estudos que, embora não falem em cheio sobre desigualdades, vinculam a prática do *bullying* a discriminações presentes em nosso país. Eis a resposta, na linha de Olweus (2006), em torno do ponto de vista do agressor:

4 Entrevista realizada em maio de 2015.

> Talvez a gente pudesse tirar isso da definição. Na verdade, o que quer dizer "sem motivação aparente" é que não é necessariamente uma motivação de fazer *bullying*. O que a gente nota, (...) as crianças te falam "era uma brincadeira, tia" e eu tenho certeza que elas não estão mentindo. Elas começam brincando. Elas não começam com a intenção "eu vou excluir essa criança desse grupo". Quando elas veem, aconteceu o *bullying*. (...) Então, acho que talvez seja mal escrito isso. (...) No *bullying*, o que a gente vê é que, às vezes, pode começar com um tipo de agressividade, mas é muito raro, em geral começa com um tipo de brincadeira, baseada totalmente no preconceito.

Tal ponderação convida a examinar as articulações entre estigma e violência não por intermédio do enfoque em atributos individuais, como sugere Olweus (2006), mas sim através de uma lógica de relações sociais, na esteira de Goffman (1975). Ao comentar a lei nacional *antibullying*, a antropóloga Débora Diniz segue essa vereda:

> O *bullying* se dá porque o cabelo de uma menina é afro; se dá porque a outra menina tem um corpo com outras formas; porque o menino é cadeirante; porque o outro fala com sotaque nordestino. Para tudo isso a gente tem nome, não tem? Racismo, sexismo, homofobia, discriminação por deficiência, por região. Então, me parece que falar em *bullying* nos acalma por imaginar que as criancinhas (...) tão ingênuas, tão abertas a aprender (...), não estariam reproduzindo o que nós somos. Porque se nós chamássemos de racismo, de combater o racismo nas escolas como uma intimidação <u>com causa aparente</u>, o *bullying*, nós teríamos talvez de chamar o pai e a mãe dessa criancinha e dizer "amigo, o que está acontecendo na sua casa?". (...) Chamar isso de *bullying* ao mesmo tempo que é importante porque faz o reconhecimento de uma cena de muito sofrimento às crianças, também faz um encobrimento sobre as origens do *bullying*, que estão em práticas sociais discriminatórias (Vozes da Igualdade, 2016, grifo meu).

Verifica-se, assim, uma legislação a padecer daquilo que Crenshaw (2002) define por "problema de superinclusão", no âmbito do tratamento de violações a

direitos humanos. Ao advogar que o *bullying* ocorre "sem motivação evidente", a lei transcende vulnerabilidades, para se sustentar na quimera de que a violência coberta pelo conceito pode abranger todo e qualquer cidadão, com a mesma probabilidade e intensidade. Num país atravessado por profundas desigualdades estruturais como o nosso, vale o alerta da referida autora de que os resultados de abordagens legais superinclusivas "(...) tendem a ser tão anêmicos quanto é a compreensão na qual se apoia a intervenção" (*ibid.*, p. 175).

Segundo a *World Wealth and Income Database*, o Brasil se encontra entre as nações onde os níveis de desigualdade de renda são "impressionantes", "altos" e "persistentes" historicamente. Desse modo, o país tem surfado entre as primeiras posições em sucessivos *rankings* internacionais divulgados nesse quesito (Morgan, 2017). Contudo, o rendimento, embora relevante, constitui apenas a ponta do *iceberg* na análise de uma desigualdade multifacetada que, para se perenizar, recruta outros marcadores de diferença, já outrora mencionados, como raça, gênero e orientação sexual (Souza, 2009).

Considerado esse panorama, para usar a terminologia de Becker (2008), o Programa de Combate à Intimidação Sistemática reconhece o *bullying* como um "desvio social" e torna "*outsiders*" aqueles que o praticam. Porém, não confere a devida visibilidade a "*outsiders*" com anterioridade, que constituem minorias políticas dentro da população brasileira e cuja segregação é uma realidade cotidiana a diminuir drasticamente suas "chances de vida" (Goffman, 1975). Diante disso, vê-se válida a advertência de Becker (*op. cit.*): desconsideradas as estruturas de poder e de opressão subjacentes, o humanitarismo de uma norma tem potencial para incrementar processos de exclusão social, a despeito de suas boas intenções.

2.4. Para além dos muros da escola

Na sequência do debate legislativo, mostrou-se ponto de dissidência a definição dos ambientes e públicos em meio aos quais o *bullying* deveria ser combatido. Houve parlamentares que o entendiam como um "fenômeno" típico da população infanto-juvenil e do universo escolar, enquanto outros viam manifestada sua presença em um contexto social mais alargado (Câmara dos Deputados, 2014-2017; Senado Federal, 2014-2017). Esta última percepção afina-se àquela capturada por minha etnografia, segundo a qual a agência do *bullying* tem ultrapassado os limites das escolas, com a exploração de uma "dimensão tática" (Fassin; Rechtman, 2009) do construto pelos brasileiros no dia a dia, em situações das mais diversificadas.

Na disputa entre os congressistas, um estrato dos deputados advogou pelo primeiro posicionamento e chegou a acordar sobre a desnecessidade de um texto legal específico, prescrevendo tão somente a inserção de artigos sobre o enfrentamento do *bullying* no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei n. 8.069/1990) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (n. 9.394/1996). Os senadores, por sua vez, concordaram com a existência de uma norma particular, porém, sob defesa de que a mitigação competiria tão somente a entidades de ensino, posto que são espaços de manifestação do *bullying* por excelência.

No fim, prevaleceu a redação do projeto original da Câmara, de maior alcance

e, logo, legibilidade. Desse modo, a lei prescreve a instituições educacionais, aos "clubes" e às "agremiações coletivas" o dever de identificar, prevenir e combater o *bullying*. Todavia, é preciso dizer que a integralidade do texto jurídico acaba por conceder às escolas proeminência nesse esforço (Câmara dos Deputados, 2014-2017).

2.5. O dilema da responsabilização

Não foi também inteiramente pacífica, no Congresso Nacional, a aceitação do tom educativo salutar ao projeto inicial da lei *antibullying*, contraposto à criminalização extensiva de comportamentos desviantes. No que tange a isso, pode-se notar sobre a proposta de nível federal a influência da legislação porto-alegrense (Lei Municipal n. 10.866/2010). Esta, como antes exposto, abraça uma crítica à natureza despótica e burocratizada da justiça retributiva, ao recomendar o emprego, sempre que possível, de práticas alternativas para a resolução de conflitos, como a justiça restaurativa.

Esse enfoque fundamentava a materialização de uma lei específica de alcance nacional, a despeito de certas condutas hoje percebidas como *bullying* já se encontrarem previstas, ainda que não diretamente, no aparato jurídico brasileiro. Nesse conjunto, aparecem os crimes de calúnia, difamação, injúria, ameaça, dano, lesão corporal, tortura e cárcere privado do Código Penal; o dano moral estabelecido pelo Código Civil; o ato infracional prescrito pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); além da Lei de Crimes Cibernéticos (n. 12.737/2012), no que diz respeito ao *cyberbullying*, grosso modo, o *bullying* praticado via meios eletrônicos (Sleiman, 2016).

Na contramão do uso indiscriminado desses recursos legais, o texto iniciado na Câmara dos Deputados (2014-2017) sugeria "evitar, tanto quanto possível, a punição dos agressores, privilegiando mecanismos e instrumentos alternativos que promovam a efetiva responsabilização e a mudança de comportamento hostil".

Uma vez no Senado Federal (2014-2017) – onde o projeto esteve de meados de 2013 ao início de 2015 – esse trecho recebeu a seguinte redação: "investir em medidas de responsabilização articuladas a uma ação pedagógica junto ao agressor que promova mudanças de comportamento". A mudança é tênue, mas não rende ênfase a abordagens tais como a justiça restaurativa. No retorno à Câmara para a apreciação final, a modificação acabou, todavia, rejeitada; e a primeira versão é a que figura na lei promulgada.

Em uma ótica etnográfica, a mudança textual recomendada pelos senadores sinaliza o reacender de um aguçado debate que perduraria no Congresso ao longo de todo o ano de 2015, acerca da redução da maioridade penal no Brasil. Naquele momento, depois de 22 anos de tramitação na Câmara, a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) n. 171/1993 sobre esse assunto seguiu ao exame do Senado, onde continuava até o término de minha pesquisa.

Essa lendária discussão subsidia projetos de lei ainda em andamento no Congresso Nacional que contestam o viés não criminalizante da lei federal *antibullying* (Câmara dos Deputados, 2014-2017; Senado Federal, 2014-2017). Dentre eles, está o de número 1011/2011 que, junto de seus apensados, busca definir o crime de

"Intimidação Escolar" no interior do Código Penal Brasileiro.

3 O depois da promulgação

Aprovado no final de 2015, o Programa de Combate à Intimidação Sistemática entrou em vigor no mês de fevereiro de 2016 e, após um ano de seu início oficial, as notícias sobre ele na cena pública apontavam duas direções. De um lado, a imprensa informava, como decorrência da lei, a dispersão pelo país de iniciativas *antibullying* circunscritas localmente e de perfis variantes entre si. De outro, trazia opiniões de atores – como estudantes, professores, pais, especialistas e ativistas – para quem nada havia mudado com a existência do instrumento legal[5].

Não obstante, o que concretamente avançou a passos largos foi a judicialização de ocorrências pautadas pelo agenciamento do *bullying* enquanto conceito. Jurisprudência da Jusbrasil (2017), plataforma *on-line* de informação legal, dá conta de aproximadamente 1.400 sentenças, desde o início dos anos 2000, em que o termo *bullying* aparece implicado. Do montante total, cerca de 300 delas – ou 22% – datam a partir de maio de 2016, ou seja, do período após a entrada em vigor da lei em foco aqui.

Verifica-se, por conseguinte, que a judicialização de situações vistas como *bullying* vai na contramão do Programa de Combate à Intimidação Sistemática, em sua aspiração de dissolver conflitos por métodos alternativos, como a justiça restaurativa. Concomitantemente, a tendência de buscar sentenças nos tribunais tradicionais fortalece projetos de lei em andamento, outrora mencionados, que buscam criminalizar condutas enquadradas como *bullying* (Câmara dos Deputados, 2014-2017; Senado Federal, 2014-2017).

Tal evolução processual configura uma amostra de algo mais abrangente, que Fonseca (2010) denomina por "judicialização da vida social". Trata-se de um fenômeno que ganha propulsão diante da morosidade das instâncias legislativas moderno-ocidentais e, não raro, da ilegibilidade de seus produtos, na mesma medida em que se vê fortalecida uma onda neoliberal globalizada de minimização de estruturas estatais.

Como têm alertado diversos intelectuais, o propósito desse movimento, perante o qual o Brasil vem intensificando sua aderência, é fazer naufragar uma "radicalização da democracia pela conquista de direitos e cidadania", em favor do livre mercado, que necessita do aprofundamento de desigualdades para maximização de lucros (Carvalho, 2018). Esse cenário de desmonte tem mobilizado um crescente contingente de pessoas a buscar nos tribunais a solução para "os mínimos detalhes de suas interações cotidianas" (Fonseca, 2010).

Segundo Granemann (2015), embora um Estado de bem-estar social nunca tenha existido no Brasil para ser tolhido, estratégias neoliberais de governo estão ativas no país, mais perceptivelmente a partir do mandato de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003). Nesse ínterim, supostamente em favor da desburocratização, eficiência e meritocracia, ocorre o enxugamento das estruturas públicas, a venda de empresas estatais, a privatização de bancos e a imobilização de investimentos sociais de vulto.

5 Uma amostra das manchetes: "Escola abre guerra ao bullying" (Gazeta de Taubaté, 21/02/2016); "Um ano depois de lei, *bullying* continua sendo desafio" (PBAgora, 04/03/2017); "Convivência: a prevenção para o *bullying*" (Estadão, 04/04/2017); "[Casos de *bullying*] Mais frequentes e cruéis" (Isto é, 28/04/2017).

Os governantes subsequentes, Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff, aderem a essa tônica, porém, inserem-na numa "política de compromisso" inédita, focada a um só tempo nos segmentos dos "extremos da sociedade": "os muito ricos e os muito pobres" (Souza, 2016). Tal estratégia materializou-se em iniciativas de inclusão socioeconômica e também identitária, cuja operação em muitos casos pressupôs o envolvimento de grandes corporações, em especial instituições financeiras[6]. Embora esse esforço tenha promovido uma melhoria pragmática nas condições de vida de estratos desfavorecidos, não as alterou no âmago, já que o panorama de desigualdades seguiu inalterado, com igual concentração elitista de poder (Morgan, 2017).

4 Combater o *bullying* sem falar de gênero

Enquanto sob diferentes enfoques o construto de *bullying* ganha assim crescente espaço no Congresso Nacional, a abordagem do conceito de gênero tem sido, como já mencionado, objeto de veto. Tal concomitância não constitui uma coincidência isolada, mas cristaliza a "ambiguidade moral" que, segundo Fassin (2015), tem atuado como característica distintiva de operação do neoliberalismo pelo mundo.

Pautado pela noção de "governamentalidade" de Foucault (1979), Wacquant (2012, p. 508) explica que, na atualidade, o neoliberalismo não se situa estritamente como uma ideologia político-econômica, mas sim enquanto uma "normatividade generalizada", traduzida num conjunto de "(...) noções, estratégias e tecnologias de cálculo destinadas a moldar populações e pessoas". Sob essa luz, as técnicas neoliberais de governo de condutas não residem exclusivamente no aparato estatal, mas se produzem, se movimentam e se transformam também em outros domínios sob interação, como o corpo, a subjetividade, o gênero, a família, a comunidade, a educação, dentre outros incontáveis e, muitas vezes, insuspeitos.

Carvalho (2018) sintetiza esses *modus operandi* evocando os dizeres da primeira ministra britânica Margaret Thatcher, uma das mais importantes propagadoras da doutrina neoliberal a contar dos anos 1980. Disse Thatcher: "A economia é o método. O objetivo é mudar a alma". Nesse quadro, longe de perder sua importância, o Estado passa por uma "reengenharia" (Wacquant, *op. cit.*), que mantém seu papel central, porém, por meio de outros mecanismos de ação.

Rose (2007) explica que o "coração da agência moral" do modo de governo neoliberal reside na exaltação do indivíduo livre das amarras do Estado, desde que autocontrolado e racional, ou seja, fazedor de "bom uso" de sua liberdade. Em contrapartida a isso, um "pânico moral extraordinário" é instaurado, no âmbito do qual pessoas com comportamentos entendidos como fora desse padrão passam a representar perigo e a serem "demonizadas".

O foco dessa condenação não se volta, todavia, a populações ou raças "degeneradas", de modo a evitar conexões com projetos deterministas, racistas e eugênicos de séculos anteriores. A ênfase recai sim no monitoramento e penalização de tipos específicos de sujeitos – como o *bully*, o "valentão" dos ambientes escolares ou as pessoas LGBTQIA+[7] –, como meio de "proteger" o contingente de

6 São exemplos de tais iniciativas governamentais: a ampliação do Fundo de Financiamento ao Ensino Superior - Fies (Lei nº 10.260/2001); o Programa Bolsa Família (Lei n. 10.836/2004); o Programa Universidade para Todos – Prouni (Lei n. 11.096/2005); as cotas étnico-raciais de ingresso no ensino universitário federal (Lei n. 12.711/2012) e o Programa Brasil sem Homofobia, lançado em 2004.

7 Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, *queers*, intersexuais, assexuais e o sinal "+" ao final, indicador do não fechamento da sigla a novas expressividades de gênero e sexualidade que vêm se delineando, como pansexuais, sujeitos não binários e poliamorosos (Seffner, 2020).

indivíduos "normais". Para isso, são mobilizadas, paradoxalmente, mais normatizações estatais.

Dessa forma, quaisquer condutas tidas por "anticivilizadas" são compreendidas como decorrentes de carências morais inerentes a esses próprios sujeitos, suspendidos de seus contextos sociológicos. Consequentemente, quaisquer desigualdades estruturais – de classe, raça, etnia, gênero, orientação sexual, etc. – ficam obscurecidas, assegurando a operação "livre" de mercados, perversamente lucrativos apenas a uma elite (Rose, 2007). Logo, como assinala Cesarino (2020), a ampla liberalização econômica não se opõe ao endurecimento conservador no que tange à expressão das identidades, pelo contrário: suas "gramáticas" se imiscuem e se retroalimentam.

Não obstante, embora a operacionalidade neoliberal mostre hoje pervasividade no lado ocidental do mundo, é mister lembrar, com Tsing (2004), que há nessa espécie de fenômeno "diversidade global". Isto é, um processo como esse assume em espaços-tempos particulares formas socioculturais específicas, que interagem com outras variantes locais, sem haver uma única forma global pré-definida e determinante.

No caso brasileiro, com seu *status* pós-colonial persistente, um regramento neoliberal ganha fôlego ímpar ao se deparar com um arranjo de iniquidades enorme, impressivo e durável no tempo, algo já discutido neste artigo antes. Dessa perspectiva, como afirma Cesarino (2020), "(...) o Brasil sempre foi neoliberal, pois, para boa parte da população, o Estado nunca cumpriu verdadeiramente sua função de bem-estar, proteção social e redução de desigualdades". É sob esse ponto de vista que se ilumina a demarcação de uma política *antibullying* ocorrida, quase simultaneamente, em meio a uma cruzada contra o gênero nas escolas brasileiras, espelhada na esfera estatal.

O documento conclusivo da II Conferência Nacional de Educação (Conae) de 2014 – fruto de debates participativos realizados por todo o país, para apoiar a construção de planos de ação em níveis federal, estadual e municipal – aponta que o *bullying* e o gênero emergiram, a princípio, como temas de importância conjugada na aspiração de reformar o sistema de ensino brasileiro. Sob essa lógica, a educação em direitos humanos e diversidade se faria pelo enfrentamento do *bullying*, inserido num leque de discriminações presentes no cotidiano escolar, a se tornar objeto de discussões pedagogicamente orientadas sobre gênero, sexualidade, etnia e raça (FNE, 2014).

Desde sua primeira edição em 2010, os debates da Conae contemplaram uma perspectiva de gênero alicerçada em um terreno científico interdisciplinar, a qual vêm respaldando, desde os anos 1980, políticas de combate a desigualdades ao redor do mundo. Segundo Grossi (1998, p. 12), o gênero nessa acepção trata da "construção cultural coletiva dos atributos de masculinidade e feminilidade", considerando para isso relações histórico-sociais de poder vigentes.

Esse olhar abraçado pela Conae informou na Câmara dos Deputados (2014-2017) a construção de um projeto de lei do Poder Executivo, com vistas a aprovar o Plano Nacional de Educação (PNE). Todavia, no exame da matéria pelo Senado Fe-

deral, houve rejeição dos objetivos originais de superar desigualdades educacionais e de prevenir a evasão escolar sob consideração dos impactos de discriminações por raça, orientação sexual e identidade de gênero. Quando do retorno da proposta à Câmara em 2013, para avaliação definitiva, o deputado Paulo Freire (PR/SP) argumentou favoravelmente acerca da posição do Senado, num voto em separado:

> Esta corrente ideológica busca afirmar que as diferenças entre homem e mulher, além das evidentes implicações anatômicas, não correspondem a uma natureza fixa, mas são produtos de uma cultura de um país ou de uma época, assim, as "feministas de gênero" insistem na necessidade de "desconstruir" a família, o matrimônio e a maternidade como algo natural, deste modo, fomentam um "estilo de vida" que incentiva a homossexualidade, o lesbianismo e todas as demais formas de sexualidade fora do matrimônio. (...) Desse modo, cremos que o texto proposto (...) na redação do substitutivo do Senado, [deve] prevalecer (...), pois *encampa genericamente todos os tipos de discriminações e preconceitos que podem vitimar as pessoas*, sem adotar conteúdo ideológico ou filosófico, que ensejaria odioso espaço normativo para ideologização que perturbe o desenvolvimento familiar de crianças e adolescentes (grifo meu).

Ao final, a visão da bancada conservadora prevaleceu e a Lei n. 13.005/2014, que dispõe sobre o Plano Nacional de Educação (PNE), terminou aprovada com supressão de referências ao gênero e à sexualidade, na contramão dos referendos participativos das duas edições da Conae. Embora o termo *bullying* também não apareça nesse texto legal, o problema por ele coberto se faz, entretanto, presente em uma série de estratégias destinadas a mitigar genericamente a discriminação e a violência na escola.

Em 2015, estados e municípios brasileiros tiveram por incumbência aprovar seus respectivos planos locais de educação e, nessa tarefa, saiu-se exitoso o lobby do Congresso Nacional a recomendar o seguimento da abordagem chancelada pela legislação federal. Para um exemplo nesse universo, o Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, formalizado na Lei n. 14.705/2015, não manteve a expressão "identidade de gênero", extensamente mencionada em seu projeto inicial, de n. 287/2014. A ideia de "orientação sexual", por sua vez, permaneceu em alguns pontos da legislação. O combate ao *bullying*, contudo, materializou-se em estratégia específica, dentro da meta de aprimorar a qualidade da educação básica.

Assim como na arena política, essa conjuntura encontrou na cena social apoiadores e opositores. Publicado na grande imprensa, um artigo da antropóloga Regina Facchini (2015) traduz o posicionamento contrário de 188 entidades científicas e de promoção de direitos civis que, conjuntamente, assinaram um manifesto. Diz ela:

> Falar em uma educação que promova a igualdade de gênero não significa anular as diferenças percebidas entre as pessoas, mas garantir um espaço

> democrático onde tais diferenças não se desdobrem em desigualdades. (...) Suprimir essas palavras de planos que preveem metas e ações para políticas de educação não suprime esses assuntos do universo escolar ou das salas de aula. Os casos que chegam à escola e demandam atenção, como violência física, psíquica ou sexual no âmbito doméstico, gravidez não planejada e indesejada, discriminação e violência no âmbito da própria escola, não desaparecerão. O que pode desaparecer são os recursos e as ações governamentais na direção de preparar e oferecer orientações a profissionais que trabalham na educação para enfrentar essa realidade.

A despeito de objeções como essa, a cruzada parlamentar contra a abordagem ampliada de questões de gênero e sexualidade não se restringiu ao conteúdo dos planos de educação, mas ganhou fôlego em outras frentes, especialmente após a chegada de um grupo conservador ao poder executivo em 2016, uma vez consumado o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff.

Um dos efeitos disso aparece no avanço da tramitação do projeto da Lei Federal n. 7.180/2014, de autoria do deputado Erivelton Santana (PSC/BA). A finalidade dessa investida é incluir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) o princípio de "(...) respeito às convicções do aluno, de seus pais ou responsáveis, tendo os valores de ordem familiar precedência sobre a educação escolar nos aspectos relacionados à educação moral, sexual e religiosa, vedada a transversalidade ou técnicas subliminares no ensino desses temas" (Câmara dos Deputados, 2014-2017).

Tal ideia encontra reforço no Senado (2014-2017), na propositura similar de n. 193/2016, protocolada por Magno Malta (PR/ES). Atualmente com congêneres estaduais e municipais, ambas as propostas de normatização federal se tornaram conhecidas como projetos de lei "Escola sem Partido", em referência ao nome de uma organização da sociedade civil que diz militar contra a "usurpação do direito dos pais dos alunos sobre a educação moral dos seus filhos", além de combater o que chama de "contaminação político-ideológica" – de esquerda – nas salas de aula do país[8].

Na contramão disso, em 2017, o Alto Comissariado de Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU) demandou do governo brasileiro evidências empíricas e estatísticas a alicerçar os projetos de lei federal "Escola sem Partido". Segundo essa instância, os textos das citadas proposituras, carentes de fundamentos precisos, violam normativas nacionais e internacionais a serem cumpridas pelo Brasil, ao advogarem pela censura à liberdade de expressão de educadores e pelo tolhimento do pensamento crítico entre os estudantes (United Nations Human Rights, 2017).

A Câmara dos Deputados (2014-2017), por sua vez, reagiu a esse parecer com contestação. A casa acatou o Requerimento n. 31/2017, do parlamentar Marcos Rogério (DEM-RO), que demandou posição do Ministério das Relações Exteriores perante o comunicado da ONU quanto a "(...) possível ato atentatório à autodeterminação do povo brasileiro, à não ingerência em assuntos internos e, inclusive, à

8 *Cf.* http://www.programaescolasempartido.org

liberdade de debate no próprio Parlamento (...)".

Ainda em 2017, o partido de oposição Socialismo e Liberdade (PSOL) capitaneou a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) n. 5668, no Supremo Tribunal Federal, requisitando o restabelecimento do debate sobre identidade de gênero e orientação sexual no Plano Nacional de Educação. No texto da ADI divulgado à imprensa, o PSOL (2017, p. 4, 14, 24, 30) agencia uma diversificada literatura sobre *bullying* para sustentar seu argumento:

> (...) dado o caráter notório deste debate em âmbito nacional, justifica-se a propositura da presente ação para que esta Suprema Corte reconheça o dever constitucional das escolas prevenirem e coibirem todas as formas de *bullying* discriminatório, em especial aquelas contra minorias e grupos vulneráveis vítimas de histórica discriminação. (...) Portanto, aqueles que se opõem a que os planos de educação coíbam as discriminações por gênero, orientação sexual e identidade de gênero mostram desprezar as crianças e adolescentes LGBTI e mesmo as meninas cisgêneras[9]. Com efeito, além de inventar uma expressão ("ideologia de gênero") e uma definição a ela absolutamente incompatível com o que se propõe (o fim da discriminação contra crianças e adolescentes LGBTI e a meninas cisgêneras), não propõem nenhuma alternativa para o respeito delas e deles. Deixam claro que não têm o menor interesse que os *bullyings* homofóbico, transfóbico e machista sejam combatidos nas escolas, não se incomodando minimamente com a evasão escolar decorrente da homofobia e da transfobia – principalmente da transfobia. (...) Em 2016, passou a vigorar a Lei n. 13.185/2015, que institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Porém, se ações que envolvem questões de gênero forem proibidas, a própria lei não poderá ser aplicada para combater a discriminação contra pessoas LGBTI.

9 Em contraste com "transgênero", o termo "cisgênero" aplica-se à pessoa que concorda em todos os aspectos com o gênero que lhe foi atribuído no nascimento.

Esta última afirmação resgata o enigma de abertura do presente artigo: às escolas, delega-se o enfrentamento do *bullying*, mas se proíbe tratar de gênero e sexualidade. E se o aluno é sistematicamente vítima de discriminação sexista? Ou homofóbica? Ou transfóbica?

Pensamentos finais

Neste artigo, a partir de dados de minha etnografia sobre os agenciamentos do *bullying* em dinâmicas do poder legislativo brasileiro, procurei debater a aparente contradição de se criar um Programa Nacional de Combate à Intimidação Sistemática, *pari passu* ao veto de abordagens educativas sobre gênero e sexualidade no interior das instituições de ensino brasileiras.

Em termos conclusivos, quero argumentar que esse movimento legal de *falar do bullying sem dizer do gênero* no contexto escolar reverbera um já histórico tratamento "esquizofrênico" das minorias políticas do país pelo Estado brasileiro, permeado por uma série de "duplos vínculos", num sentido batesoniano (Ramos, 1998). Ao mesmo tempo, toda essa conjuntura bem estabelecida vem se agravando, ao

ganhar matizes adicionais perante as configurações localizadas do neoliberalismo.

Se a tônica neoliberal contemporânea encontra no Brasil um cenário de desigualdades seculares e abissais na medida propício para um desenvolvimento singular, tal modo de regrar o mundo também descobre aqui um acúmulo legal histórico que lhe é grandemente favorável. Graeber (2015) esclarece que, embora o neoliberalismo trabalhe pelo desmonte de estruturas públicas de bem-estar social em favor da liberalização de mercados, isso não vem se dando exatamente pela redução de regulações estatais, conforme de início se pressupunha.

Ao contrário, para justificar as contínuas desigualdades que o processo de financeirização da vida requer, como também as violências que sucessivamente desencadeia, mais normatizações se mostram necessárias, configurando o que o autor denomina de "era da total burocratização". De acordo com Graeber (2015), a burocracia não é "estúpida" em si mesma, como se costuma afirmar, mas sim um modo oportuno de gerenciar estruturas de poder e de opressão.

Essa é uma marca da constituição histórica do Brasil como Estado-nação (DaMatta, 1986), que revela uma face material nas quase cinco milhões de normas, criadas a contar da Constituição de 1988, em todos os campos do direito e níveis de governo, com a finalidade de administrar o cotidiano dos cidadãos (Amaral *et al.*, 2013).

Vê-se, no Brasil, um acúmulo legislativo a englobar quaisquer "condutas humanas que fogem do banal", em tentativa regradas a partir de conceitos abrangentes e imprecisos, capazes de aplicação a inumeráveis situações. Ao cidadão, torna-se imprevisto saber exatamente como o Estado se manifestará perante seus comportamentos; ao Estado, transmite-se um "poder arbitrário", que abre espaço ao emprego de "mecanismos de exceção". Logo, tal conjuntura aponta a existência de um cenário de "hipernomia", ou seja, de excesso de regras, tão preocupante quanto um estado de "anomia", marcado pela ausência de regulação (Serrano, 2017).

O Programa Nacional de Combate à Intimidação Sistemática – *Bullying* mostra-se fruto justamente desse panorama. E para que cumpra, em tal contexto, a função que lhe é esperada, essa legislação não pode, em absoluto, tratar francamente de gênero, da sexualidade, nem de quaisquer outros marcadores sociais da diferença, transformados em vulnerabilidades. A "charada" que abre este artigo não abrange, por conseguinte, um defeito, mas sim um efeito concreto, coadunado tanto a características históricas da formação do Estado brasileiro, quanto à racionalidade neoliberal de governo a que o país, considerados esses contornos, tem aderido.

Como diz Seffner (2020), conferir voz ao gênero e à sexualidade não significa dar corpo à afirmação simplista "seja o que você quiser", ao gosto de uma percepção neoliberal fabulada de indivíduo liberto de burocracias estatais, empreendedor de si próprio. Não se trata, também, de "cortina de fumaça" em torno de comportamentos, para impedir de vir à tona aquilo que é política ou economicamente relevante.

Debater gênero significa, de imediato, discutir "igualdade de oportunidades", na contramão de desigualdades e de violências de todo tipo. A escola pensada no modelo democrático, a despeito de todas as precariedades com que lida no caso brasileiro, constitui o espaço onde essas "políticas *conversadoras*" (Seffner, 2020

– grifo meu) podem por natureza emergir, dado que nele convivem justamente sujeitos em processo de construção identitária.

Assim, convocar uma lei *antibullying* escolar que cala o gênero trabalha por obstaculizar a ampliação desse diálogo intrínseco, no âmbito de um movimento em que o Estado brasileiro conserva suas estruturas opressivas desiguais e, simultaneamente, as remodela e potencializa no compasso neoliberal. E é nesse ímpeto de legislar sem nada mudar no quadro de iniquidades que o Programa Nacional de Combate à Intimidação Sistemática revela sua (im)produtividade particular.

Recebido: 06/02/2020

Aprovado: 20/05/2020

Referências

AMARAL, Gilberto L. *et al*. (Org.). *Quantidade de normas editadas no Brasil:* 25 anos da Constituição Federal de 1988. Curitiba: IBPT, 2013.

ANTUNES, Deborah C.; ZUIN, Antônio A. S. 2008. Do *bullying* ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. *Psicologia & Sociedade*, v. 20, n. 1, p. 33-42, 2008.

BAZZO, Juliane. 2018. *"Agora tudo é bullying"*: uma mirada antropológica sobre a agência de uma categoria de acusação no cotidiano brasileiro. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

BECKER, Howard S. *Outsiders:* estudo de sociologia do desvio. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BRANCHER, Leoberto; SILVA, Susiâni (Orgs.). *Justiça para o século 21:* semeando justiça e pacificando violências. Porto Alegre: Nova Prova, 2008.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Projetos de lei e outras proposições.* Disponível em: http://www.camara.leg.br. Acesso em: 03 jul. 2017.

CARVALHO, Laura. *Valsa brasileira:* do *boom* ao caos econômico. São Paulo: Todavia, 2018.

CASTRO, João P. M. A construção de políticas públicas para a juventude: novas modalidades de gestão de segmentos sociais. *Revista de Antropologia,* v. 55, n. 2, p. 657-701, 2012.

CESARINO, Letícia. Antropologia multissituada e a questão da escala: reflexões com base no estudo da cooperação sul-sul brasileira. *Horizontes Antropológicos*, n. 41, p. 19-50, 2014.

CESARINO, Letícia. Coronavírus como força de mercado e o fim da sociedade. 28 abr. 2020. Disponível em: http//:www.antropologicas-epidemicas.com.br/post/corona-v%C3%ADrus-como-for%C3%A7a-de-mercado-e-o-fim-da-sociedade. Acesso em: 22 abr. 2020.

COLLIER, Stephen. J.; ONG, Aihwa. Global assemblages, anthropological problems. *In:* Stephen Collier; Aihwa Ong (Eds.). *Global assemblages:* technology, politics, and ethics as anthropological problems. Oxford: Blackwell Publishing, 2005. p. 3-21.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. *Revista Estudos Feministas,* v. 10, n. 1, p. 171-188, 2002.

DAMATTA, Roberto. *O que faz o brasil, Brasil?* Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

DAS, Veena. *Life and words:* violence and the descent into the ordinary. Berkeley, Los Angeles: University of California Press, 2007.

DAS, Veena; POOLE, Deborah. El estado y sus márgenes: etnografías comparadas. *Revista Académica de Relaciones Internacionales,* n. 8, p. 1-39, 2008.

FACCHINI, Regina. *Falsa ameaça.* Disponível em: http://alias.estadao.com.br. Acesso em: 18 jul. 2015.

FANTE, Cleo. *Fenômeno bullying:* como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. Rio de Janeiro: Verus, 2005.

FASSIN, Didier (Ed.). *At the heart of the State:* the moral world of institutions. Chicago: University of Chicago Press, 2015.

FASSIN, Didier; RECHTMAN, Richard. *The empire of trauma:* an inquiry into the condi-

tion of victimhood. Princeton, Oxford: Princeton University Press, 2009.

FNE – Fórum Nacional de Educação. *Conae 2014:* o PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação. 2014. Disponível em: http://fne.mec.gov.br/. Acesso em: 27 fev. 2017.

FONSECA, Claudia. "Ordem e progresso" à brasileira: lei, ciência e gente na "co-produção" de novas moralidades familiares. *In:* FONSECA, Claudia *et al.* (Orgs.). *Direitos e ajuda humanitária:* perspectivas sobre gênero, família e saúde. Rio de Janeiro: Editora da Fiocruz, 2010. p. 151-181.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder.* Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade.* São Paulo: Editora Unesp, 1991.

GOFFMAN, Erving. *Estigma:* notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

GRANEMANN, Sara. *Europa se "latinoamericaniza" e troca Estado de bem-estar por política social à brasileira, diz professora.* Entrevista concedida a Cátia Guimarães, EPSJV/Fiocruz. 2015. Disponível em: http://www.ihu.unisinos.br. Acesso em: 28 maio 2015.

GRAEBER, David. *The utopia of rules:* on technology, stupidity, and the secret joys of bureaucracy. New York; London: Melville House Publishing, 2015.

GROSSI, Miriam P. Identidade de gênero e sexualidade. *Antropologia em Primeira Mão,* Florianópolis, p. 1-18, 1998.

HOLANDA, Sérgio B. O homem cordial. *In: Raízes do Brasil.* 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 139-151.

JUSBRASIL. 2017. *Jurisprudência.* Disponível em: http://www.jusbrasil.com.br. Acesso em: 19 maio 2017.

LATOUR, Bruno. *Reensamblar lo social:* una introducción a la teoría del actor-red. Buenos Aires: Manantial, 2008.

LIMA, Antonio Carlos de S.; CASTRO, João Paulo M. Notas para uma abordagem antropológica da(s) política(s) pública(s). *Anthropológicas*, v. 26, n. 2, p. 17-54. 2015.

MARCUS, George E. Ethnography in/of the world system: the emergence of multi-sited ethnography. *Annual Review of Anthropology*, n. 24, p. 95-117, 1995.

MAURER, Bill. Introduction to "Ethnographic Emergences". *American Anthropologist,* v. 107, n. 1, p. 1-4. 2005.

MISSE, Michel. A violência como sujeito difuso. *In:* FEGHALI, Jandira *et al*. (Org.). *Reflexões sobre a violência urbana:* (in)segurança e (des)esperanças. Rio de Janeiro: Mauad X, 2006. p. 19-31.

MORGAN, Marc. Extreme and persistent inequality: new evidence for Brazil combining national accounts, surveys and fiscal data, 2001-2015. *WID Working Paper Series,* n. 12, 2017.

OLWEUS, Dan. *Bullying at school:* what we know and what we can do. Malden, MA: Blackwell Publishing, 2006.

ORTNER, Sherry B. Poder e projetos: reflexões sobre a agência. *In:* GROSSI, Miriam P. *et al.* (Orgs.). *Conferências e diálogos:* saberes e práticas antropológicas. Blumenau: Nova Letra, 2007. p. 45-80.

PSOL. *Ação Direta de Inconstitucionalidade.* 2017. Disponível em: http://cdn01. justificando.cartacapital.com.br/wpcontent/uploads/2017/03/09171645/ADI_PSOL_-_

Planos_de_Educacao_-_Lei_Fede.pdf. Acesso em: 09 mar. 2017.

RAMOS, Alcida R. *Indigenism:* ethnic politics in Brazil. Madison: University of Wisconsin Press, 1998.

RIBEIRO, Fernanda B. Governo dos adultos, governo das crianças: agentes, práticas e discursos a partir da "lei da palmada". *Civitas,* v. 13, n. 2, p. 292-308, 2013.

RITTO, Cecília. *A construção de um monstro:* na infância, humilhações e solidão; na juventude, jogos de tiro no computador. 2011. Disponível: http://veja.abril.com.br. Acesso em: 1º dez. 2016.

ROLIM, Marcos. *Bullying:* o pesadelo da escola. Um estudo de caso e notas sobre o que fazer. 2008. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

ROSE, Nikolas. The biology of control. *In: The politics of life itself:* biomedicine, power, and subjectivity in the Twenty First Century. Princeton: Princeton University Press, 2007. p. 224-251.

SANTOS, Andréia M.; GROSSI, Patricia K.; SCHERER, Patricia T. *Bullying* nas escolas: a metodologia dos círculos restaurativos. *Educação*, v. 37, n. 2, p. 278-287, 2014.

SCHUCH, Patrice. Tecnologias da não-violência e modernização da justiça no Brasil: o caso da justiça restaurativa. *Civitas*, v. 8, n. 3, p. 498-520, 2008.

SEFFNER, Fernando. Sempre atrás de um buraco tem um olho: racionalidade neoliberal, autoritarismo fundamentalista, gênero e sexualidade na Educação Básica. *Práxis Educativa*, n. 15, p. 1-19, 2020.

SENADO FEDERAL. *Atividade legislativa.* Disponível em: http://www.senado.gov.br. Acesso em: 03 jul. 2017.

SERRANO, Pedro E. *Excesso de leis e imprecisão normativa como mecanismos de exceção.* 2017. Disponível em: http://www.cartacapital.com.br. Acesso em: 13 fev. 2017.

SILVA, Ana Beatriz B. *Bullying:* mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SLEIMAN, Cristina M. *Programa de prevenção ao bullying e cyberbullying:* guia do professor. Realização da OAB/SP. São Paulo: Ed. do Autor, 2016.

SOUZA, Jessé (Org.). *Ralé brasileira:* quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.

SOUZA, Jessé. *A radiografia do golpe:* entenda como e por que você foi enganado. Rio de Janeiro: LeYa, 2016.

STELKO-PEREIRA, Ana Carina *et al.* Um livro a se debater: *Bullying* – mentes perigosas nas escolas, de Ana Beatriz Barbosa Silva. *Psicologia:* teoria e prática, v. 14, n. 1, p. 197-202, 2012.

TSING, Anna. The Global Situation. *In:* INDA, Jonathan Xavier; ROSALDO, Renato (Eds.). *The Anthropology of globalization.* Malden: Wiley-Blackwell, 2004. p. 453-485.

UNITED NATIONS HUMAN RIGHTS. Office of the High Commissioner. 2017. *OL BRA 04/2017.* Disponível em: http://www.ohchr.org. Acesso em: 13/04/17.

VIANNA, Adriana. Etnografando documentos: uma antropóloga em meio a processos judiciais. *In:* CASTILHO, Sergio R. R. Castilho *et al.* (Orgs.). *Antropologia das práticas de poder:* reflexões etnográficas entre burocratas. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2014. p. 43-70.

VOZES DA IGUALDADE. *As motivações aparentes do bullying.* 2016. Disponível em: http://

www.youtube.com/channel/UCLEnSx2zVwo3KPpCU5h64_w. Acesso em: 15 fev. 2016.

WACQUANT, Loïc. Três etapas para uma antropologia histórica do neoliberalismo realmente existente. *Caderno CRH,* v. 25, n. 66, p. 505-518, 2012.

WELTER, Tânia; GROSSI, Miriam P.; GRAUPE, Mareli E. (Org.). *Antropologia, gênero e educação em Santa Catarina.* Tubarão, Florianópolis: Copiart; Mulheres, 2017.